

PENILAIAN PEMBELAJARAN SASTRA BERBASIS KOMPETENSI

oleh Burhan Nurgiyantoro
FBS Universitas Negeri Yogyakarta

Abstract

The application of the competency-based curriculum has as its starting point a set of competencies students are to possess in their fields of study. The competencies are defined through a process of determining the standards for those competencies, certain basic competencies, a particular syllabus development, and an evaluation system based on the basic competencies. The standards indicate the limitation and direction of the competencies students are to master and be able to use after undergoing a teaching-learning process. The basic competencies indicate the minimum levels of the competencies students are to master and they are derived directly from the standards decided for the competencies. Learning achievement evaluation based on basic competencies is conducted by means of a system of continuous evaluation, meaning that test items should be made for all learning achievement indicators and the results of the evaluation are analyzed to determine what basic competencies have or have not been mastered by students. Emphasis is on the importance of process evaluation. In the teaching of literature, evaluation of the literary learning can be of a high, moderate, or low appreciative content. The competency-based curriculum, however, demands a literary test emphasizing evaluation with a high appreciative content. The main types of evaluation on literary learning are the cognitive competence test, the performance test, and the portfolio. The literary performance test involves all the four language skills, namely, listening, reading, speaking, and writing. Thus, it also indirectly measures the language skills. In addition, an affective inventory measurement should also be done to investigate students' attitude, interest, and motivation in relation with a particular subject.

Key Words: basic competency, classroom assessment, cognitive competency, performance assessment, portfolio

A. Pendahuluan

Dunia pendidikan kembali dimeriahkan dan disibukkan oleh adanya perubahan kurikulum yang dipergunakan di sekolah. Meriah karena di mana-mana orang berbicara kurikulum baru yang bakal menggantikan kurikulum sebelumnya, misalnya lewat seminar-seminar, dan pada umumnya orang menunjukkan kelebihan kurikulum baru tersebut. Sibuk karena kita terpaksa mempelajari kurikulum dan tuntutan kurikulum baru itu dan kemudian melaksanakannya dalam kegiatan pembelajaran di kelas, siap atau tidak siap. *Input* kurikulum yang paling disibukkan, diresahkan, atau dieuforiaikan tentulah guru karena merekalah ujung tombak pelaksanaan pembaharuan itu, dan di tangan mereka pulalah tingkat keberhasilan kurikulum tersebut paling digantungkan.

Pada dasarnya tujuan pendidikan yang bersifat esensial yang berhubungan dengan pandangan hidup bangsa relatif konstan, sedang yang berubah adalah varian-variannya, manifestasinya, yang dalam banyak hal bersifat kontekstual. Sejalan dengan perkembangan zaman tuntutan masyarakat akan keluaran pendidikan juga berubah, namun perubahan itu tidak menyangkut hal-hal yang esensial tersebut. Tuntutan perubahan itu haruslah direspon oleh dunia pendidikan, dan tanggapan yang secara konkret dilakukan adalah perubahan kurikulum untuk disesuaikan dengan kebutuhan masyarakat. Pada hakikatnya, perubahan tuntutan kebutuhan tersebut juga disebabkan oleh sistem pendidikan yang dijalankan. Dengan kata lain, adanya keadaan masyarakat yang dinamis dan terbuka terhadap adanya perubahan sesuai dengan tuntutan zaman, tidak lain merupakan salah satu indikator keberhasilan pendidikan juga.

Walau tidak bersifat menyeluruh, penggantian kurikulum yang berlaku di sekolah menuntut adanya perubahan dalam proses pembelajaran. Hal itu disebabkan kurikulum yang baru biasanya telah menunjuk, langsung atau tidak langsung, model pembelajaran di kelas yang sesuai dengan tuntutan kurikulum tersebut. Perubahan yang

dimaksud antara lain mencakup pendekatan, metode, dan strategi pembelajaran, pengembangan bahan, serta sampai pada model evaluasi hasil pembelajaran siswa. Sistem pengujian hasil belajar termasuk menjadi fokus perhatian karena ia merupakan indikator yang secara langsung akan memperlihatkan bagaimana kualitas keluaran produk kurikulum yang bersangkutan.

Kurikulum berbasis kompetensi (*Curriculum-Based Competency*) segera dilaksanakan di sekolah di Indonesia. Salah satu indikator pelaksanaan kurikulum tersebut adalah bahwa semua program pembelajaran bermuara pada tercapainya standar kompetensi yang merupakan ukuran ketercapaian program pendidikan di tingkat nasional. Untuk itu, semua kegiatan pembelajaran haruslah mendasarkan diri pada kemampuan- yang harus dimiliki siswa setelah menyelesaikan program pembelajaran yang dijabarkan langsung dari standar kompetensi. Untuk mengetahui apakah kompetensi tersebut telah dikuasai siswa, dan seberapa besar tingkat penguasaan itu, diperlukan pengujian yang sengaja dirancang untuk maksud itu.

Dalam kurikulum berbasis kompetensi (selanjutnya: KBK) peran penilaian sangat penting dan memang dipentingkan. KBK menempatkan penguasaan berbagai kompetensi pada muara akhir kegiatan pembelajaran. Indikator-indikator bahwa seorang siswa telah menguasai kompetensi-kompetensi yang dibelajarkan hanya dapat diketahui lewat penilaian yang sengaja dimaksudkan untuk tujuan itu. Oleh karena itu, pengembangan KBK juga menempatkan penilaian dalam posisi yang penting dengan memberikan pedoman pengembangan penilaian yang bersifat umum yang berlaku untuk semua mata pelajaran dan bersifat khusus untuk tiap mata pelajaran.

Hal itu juga terjadi pada mata pelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia, baik yang menyangkut hasil belajar kompetensi berbahasa maupun daya apresiasi sastra. Alat evaluasi yang dikembangkan dalam mata pelajaran ini haruslah dilakukan berdasarkan prinsip-prinsip evaluasi yang dikembangkan berdasarkan kompetensi. Agar hasil

penilaian hasil belajar siswa bermakna, dalam arti mampu memberikan informasi yang benar tentang kompetensi siswa sebagai hasil belajarnya dan dapat dijadikan umpan balik pembelajaran, soal-soal ujian haruslah dikembangkan secara terencana, berkelanjutan, dan prosedural. Penyesuaian kemampuan siswa dilakukan baik pada saat masih berlangsungnya kegiatan pembelajaran yang berupa penilaian proses maupun pada akhir pembelajaran yang berupa penilaian hasil, lewat berbagai bentuk soal dan jenis pengujian.

B. Pengujian Berbasis Kompetensi

1. Pengujian Berbasis Kompetensi Dasar

Penerapan pendidikan berbasis kompetensi bertitik tolak dari kompetensi-kompetensi bidang studi yang harus dimiliki oleh siswa. Berbagai kompetensi yang dimaksud telah dikembangkan mulai dari penentuan standar kompetensi, kompetensi dasar, pengembangan silabus, dan sistem pengujian yang berbasis kompetensi dasar. Silabus merupakan acuan untuk merencanakan dan melaksanakan program pembelajaran, sedang pengujian berbasis kompetensi dasar adalah sistem pengujian yang dipergunakan. Jika kompetensi, lengkapnya standar kompetensi, adalah batas dan arah kemampuan yang harus dikuasai dan dapat dilakukan siswa setelah mengikuti proses pembelajaran, kompetensi dasar adalah kemampuan minimum yang harus dikuasai siswa. Kompetensi dasar dijabarkan langsung dari standar kompetensi. Tiap standar kompetensi dijabarkan menjadi beberapa kompetensi dasar, dan penguasaan standar kompetensi dicapai lewat penguasaan terhadap kompetensi-kompetensi dasar. Oleh karena itu, cakupan materi pembelajaran kompetensi dasar lebih sempit, dan tiap kompetensi dasar kemudian dikembangkan menjadi beberapa indikator.

2. Pengembangan Indikator

Indikator merupakan penjabaran langsung dari kompetensi

dasar. Satu kompetensi dasar dikembangkan menjadi 2-5 indikator. Indikator adalah karakteristik, ciri, perbuatan, atau tanggapan yang ditunjukkan oleh siswa berkaitan dengan kompetensi dasar. Indikator yang berisi kata kerja operasional merupakan petunjuk tingkah laku siswa sebagai bukti hasil belajar yang dapat diukur. Artinya, bagaimana kompetensi yang dapat dimiliki oleh siswa setelah menyelesaikan kegiatan pembelajaran dapat diamati berdasarkan indikator yang disediakan.

Penguasaan siswa terhadap beberapa indikator yang dijabarkan dari sebuah kompetensi dasar dapat dipandang sebagai penguasaan terhadap kompetensi dasar tersebut. Cakupan materi pembelajaran indikator lebih sempit dibanding materi kompetensi dasar. Luasnya cakupan materi itulah yang membedakan kompetensi dasar dengan indikator. Jadi, dalam penentuan dan perumusan indikator, di samping mempertimbangkan kata kerja operasional yang digunakan, harus pula mempertimbangkan cakupan materi pembelajaran yang terbatas. Kata kerja operasional indikator antara lain adalah: melafalkan, mengungkapkan, menceritakan, menunjukkan, membuat, mempergunakan, mengidentifikasi, menganalisis, membandingkan, dan lain-lain.

Sebagai contoh misalnya, kompetensi dasar berbunyi: *"Membaca dan menunjukkan makna lugas, ungkapan, dan makna simbolis puisi"* kemudian dijabarkan menjadi indikator-indikator seperti: (1) *menunjukkan makna lugas sebuah puisi (puisi yang berjudul ...)*, (2) *menunjukkan makna-makna ungkapan dalam sebuah puisi (puisi yang berjudul ...)*, (3) *menunjukkan makna simbolis sebuah puisi (puisi yang berjudul ...)*, (4) dan lain-lain. Demikian pula halnya dengan kompetensi-kompetensi dasar yang lain. Pengembangan KBK itu sendiri secara umum hanya sampai pada tingkat kompetensi dasar, maka guru dengan kreativitasnya sendiri diharapkan mampu mengembangkan indikator-indikator yang sesuai dengan kondisi kelasnya.

3. Penjabaran Indikator ke Soal

Indikator yang dijabarkan dari kompetensi dasar dipakai sebagai dasar pengembangan butir-butir soal. Ada hubungan langsung antara indikator dengan butir-butir soal yang dimaksudkan untuk mengukur kemampuan yang berhasil dicapai siswa sebagaimana dinyatakan dalam tiap indikator. Indikator menunjukkan tingkah laku kemampuan yang secara konkret harus dikuasai siswa, sedang butir-butir soal ujian merupakan alat ukur keberhasilan belajar yang dimaksud. Oleh karena itu, butir-butir soal ujian yang dikembangkan harus sesuai dengan indikator. Setiap butir soal yang dibuat harus dapat ditelusuri indikator dan kompetensi dasarnya.

Penjabaran indikator ke dalam butir-butir soal harus mempertimbangkan kata kerja operasional yang dipakai. Tuntutan tingkah laku yang ditunjuk dalam indikator dijadikan dasar penulisan soal agar terjadi kesesuaian antara keduanya. Dengan demikian, kemampuan siswa menjawab butir-butir soal itu betul-betul merupakan petunjuk bahwa siswa telah menguasai bahan pembelajaran yang diujikan. Misalnya, jika kata kerja dalam indikator berbunyi "mengungkapkan kembali", "menunjukkan", atau "menulis", butir-butir soal yang dikembangkan harus menuntut siswa untuk berunjuk kerja kesastraan dengan aktivitas yang sesuai. Misalnya, jika indikator berbunyi: "Siswa dapat mengungkapkan kembali secara lisan isi drama radio yang didengarnya", tugas yang diberikan harus menyuruh siswa untuk mengungkapkan kembali secara lisan isi drama tersebut. Untuk itu, sebelumnya kita harus menyiapkan media yang diperlukan dan memberi tugas siswa untuk mendengarkannya.

4. Sistem Pengujian Berkelanjutan

Pengujian berbasis kompetensi dasar dilakukan dengan sistem pengujian berkelanjutan. Sistem pengujian berkelanjutan menunjuk pada pengertian bahwa semua indikator harus dibuat soalnya, dan kemudian hasilnya dianalisis untuk menentukan kompetensi dasar apa

saja yang sudah atau belum dikuasai siswa. Materi kompetensi dasar yang secara umum masih menjadi kesulitan siswa haruslah diulangi pembelajarannya sehingga siswa mampu mencapai penguasaan minimal.

Dalam pembelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia yang menekankan penggunaan bahasa dan meningkatkan daya apresiasi, indikator yang dikembangkan lebih banyak mencakup tuntutan unjuk kerja bahasa dan sastra baik secara aktif-reseptif maupun aktif-produktif. Untuk itu, soal-soal ujian yang dibuat berdasarkan indikator-indikator tersebut haruslah benar-benar mencerminkan tuntutan indikator. Jika indikator menuntut siswa melakukan unjuk kerja bahasa tertentu, lisan atau tertulis, soal-soal ujian itu juga harus menuntut siswa untuk berunjuk kerja bahasa secara lisan atau tertulis. Bentuk ujian yang dipergunakan antara lain dapat berupa pertanyaan lisan di kelas, ulangan harian, praktik berunjuk kerja bahasa dan sastra atau melakukan sesuatu, tugas rumah baik individual maupun kelompok, dan ulangan akhir semester. Untuk dapat melaksanakan pengujian berkelanjutan secara terencana, perlu dibuat kisi-kisi pengujian secara menyeluruh yang mencakup seluruh kompetensi dasar dalam satu semester.

Selain itu, sistem pengujian yang berbasis kompetensi dasar mempergunakan acuan kriteria karena yang dipentingkan adalah apa yang dimiliki dan dapat dilakukan siswa setelah terlibat dalam proses pembelajaran. Tes acuan kriteria ini berasumsi bahwa hampir semua orang dapat belajar apa saja asal diberi waktu yang secukupnya, dan kebutuhan waktu tiap siswa biasanya berbeda. Oleh karena itu, sebagai konsekuensi acuan ini adalah adanya program remedi dan pengayaan. Program remedial diberikan kepada siswa yang belum menguasai kompetensi dasar dengan standar yang ditetapkan, sedang program pengayaan diberikan kepada siswa yang telah mencapai standar. Penafsiran skor hasil tes dilakukan dengan membandingkannya dengan kriteria yang telah ditetapkan.

4. Penilaian Proses

Penilaian berbasis kompetensi menekankan pentingnya penilaian proses dalam rangka mengetahui kemajuan belajar siswa. Hal ini juga berkaitan dengan sistem pengujian berkelanjutan di atas, yaitu bahwa semua indikator harus diujikan. Indikator yang tidak dapat diujikan pada akhir kegiatan pembelajaran, mereka dapat diujikan di tengah proses pembelajaran. Penilaian proses yang sering disebut sebagai penilaian kelas (*classroom assesment*), adalah penilaian yang dilakukan di kelas ketika kegiatan pembelajaran berlangsung untuk memperoleh informasi untuk memahami siswa, merencanakan dan memonitor proses pembelajaran, dan menciptakan suasana kelas yang bergairah. Penilaian ini dilakukan secara terus-menerus selama berlangsungnya kegiatan pembelajaran. Penilaian proses merupakan kegiatan guru membaca situasi kelas menit demi menit, memaknai, dan membuat keputusan apa yang harus dilakukan pada kegiatan berikutnya (Airasian, 1991).

Penilaian proses juga terkait dengan usaha memberikan umpan balik pembelajaran baik bagi guru maupun siswa. Berdasarkan informasi yang diperoleh guru haruslah segera mengambil keputusan yang berkaitan dengan tingkah laku belajar siswa, peningkatan keberhasilan belajar siswa, penciptaan suasana kelas yang mendukung, dan perencanaan-perencanaan kegiatan pembelajaran selanjutnya. Dengan demikian, penilaian proses harus direncanakan oleh guru sebelumnya dengan tujuan yang jelas dan terkontrol. Penilaian itu misalnya berupa ulangan-ulangan harian, pemberian tugas-tugas tertentu di kelas sesuai dengan bidng pembelajaran bahasa dan sastra yang dibelajarkan, pemberian tugas-tugas rumah tertentu, dan lain-lain yang direncanakan secara matang. Penilaian proses bahkan sering menjadi bagian teknik pembelajaran yang dipilih guru dalam proses pembelajaran. Masukan-masukan informasi dari penilaian proses tersebut juga dipergunakan untuk merencanakan dan memperbaiki proses pembelajaran selanjutnya.

C. Penilaian Hasil Pembelajaran Sastra

Pengembangan soal-soal ujian harus mempertimbangkan karakteristik bidang studi. Kompetensi yang ingin dicapai dalam pembelajaran bahasa dan sastra (Indonesia) secara jelas telah ditunjukkan dalam rumusan standar kompetensi yang kemudian dijabarkan menjadi kompetensi dasar dan indikator. Selain itu, ia haruslah pula memperhatikan hakikat bahasa dan sastra sebagai sebuah fakta sosial dan pendekatan pembelajaran bahasa dan sastra yang dipergunakan. Keduanya saling mengait. Di satu sisi, bahasa dan sastra merupakan bidang-bidang keilmuan, sedang di sisi lain bahasa dan sastra dibelajarkan kepada siswa lewat pendekatan tertentu yang sesuai dengan hakikat dan fungsinya. Pendekatan pembelajaran bahasa yang menekankan aspek kinerja bahasa dan fungsi bahasa adalah pendekatan komunikatif, sedang pembelajaran sastra yang menekankan kemampuan apresiasi sastra adalah pendekatan apresiatif.

1. Teknik Pembelajaran dan Jenis Tes Kesastraan

Evaluasi hasil pembelajaran sastra tidak dapat dipisahkan dari program pembelajaran sastra secara keseluruhan, terutama yang berkaitan dengan bahan dan teknik pembelajaran. Hal itu mudah dimengerti karena evaluasi adalah bagian dari kegiatan pembelajaran, yaitu yang dimaksudkan untuk mengukur seberapa baik siswa berhasil menguasai bahan dan atau pengalaman belajar yang dibelajarkan sesuai dengan target (baca: kompetensi) program pembelajaran. Pembelajaran yang baik mensyaratkan adanya kesejajaran antara bahan dan teknik pembelajaran dengan bahan dan teknik penilaian, karena adanya kesejajaran itu akan menyangkut masalah kelayakan (*appropriateness*) dan validitas (*validity*) penilaian (Tuckman & Ebel, via Nurgiyantoro, 2001). Maka, jika bahan dan teknik pembelajaran bahasa dan sastra kurang tepat, dalam arti kurang mendukung target, evaluasi yang dilakukan juga akan lebih mencerminkan kegiatan pembelajaran itu.

Jika pembelajaran bahasa dan sastra lebih ditekankan pada

penjejalan pengetahuan mengenai aspek-aspek bahasa dan sastra sesuai dengan pandangan strukturalisme, penilaian yang dilakukan juga lebih banyak mengungkap pengetahuan siswa tentang hal-hal tersebut. Jika pembelajaran bahasa lebih bertujuan komunikatif dengan menekankan kemampuan siswa untuk berkomunikasi dengan bahasa sesuai dengan konteks, dan pembelajaran sastra lebih bertujuan menumbuh dan meningkatkan kemampuan apresiasi sastra siswa, penilaian yang dilakukan juga haruslah berupa pengukuran kemampuan siswa berkomunikasi dengan bahasa dan berapresiasi sastra secara nyata. Jika terjadi ketidaksejajaran antara apa yang dibelajarkan dengan apa yang diujikan, siswa akan merasa sia-sia belajar dan dirugikan. Jika dilihat dari kualitas alat evaluasi, alat tersebut berarti tidak layak karena tidak mengukur apa yang telah dibelajarkan.

Baik pembelajaran bahasa yang komunikatif maupun pembelajaran sastra yang apresiatif menuntut pengukuran hasil pembelajaran yang sesuai yang tidak lagi hanya berupa tagihan-tagihan informatif. Evaluasi yang dilakukan haruslah yang benar-benar mengungkap kemampuan siswa berkomunikasi dan berapresiasi sastra. Tuntutan tersebut dalam hal tertentu memberatkan guru yang melakukan kegiatan pembelajaran di sekolah, terutama para guru yang telah terbiasa melakukan evaluasi dengan sistem tagihan, kurang kemauan dan kesadaran untuk berubah, dan kurang berusaha mempelajari teknik yang baru. Jadi, mereka hanya memikirkan kebutuhan sendiri dan kurang memikirkan kebutuhan siswa. Namun, tuntutan itu tidak akan memberatkan para guru yang secara sadar mau mengajar sesuai dengan tuntutan kurikulum dan lebih memikirkan pencapaian target dan atau kebutuhan siswa. Yang dibutuhkan siswa adalah kemampuan untuk berkomunikasi dengan bahasa yang tepat dalam pembelajaran bahasa, dan kemampuan berapresiasi dalam pembelajaran sastra. Tercapainya kedua kebutuhan tersebut sedikit banyak akan memacu mereka untuk lebih bergairah membaca.

Keterkaitan antara komponen kompetensi, bahan, dan teknik

pembelajaran dengan penilaian dalam pembelajaran sastra amat erat. Penilaian dapat berfungsi ganda: mengungkap kemampuan apresiasi sastra siswa dan sekaligus menunjang tercapainya target pembelajaran sastra. Kedua fungsi itu akan tercapai secara bersamaan jika evaluasi yang dilakukan bersifat apresiatif, dan bukan sekedar berupa tagihan pengetahuan yang informatif. Pemberian tes dan tugas-tugas kesastraan yang tepat akan berperan besar bagi keberhasilan pembelajaran sastra. Oleh karena itu, pemberian tes dan tugas-tugas itu harus berfungsi menguatkan pemerolehan kemampuan apresiasi sastra siswa, bukan sebaliknya yang hanya mengesankan sebagai pemanggilan informasi belaka sekaligus pendangkalan makna apresiasi.

Di kelas guru memegang peranan penting untuk mengkreasikan kegiatan pembelajaran dan penilaian yang apresiatif. Dalam banyak hal siswa akan tunduk kepada kreativitas dan kemauan guru dalam kegiatan pembelajaran karena mereka ingin mendapat nilai baik. Apa pun kreativitas guru, baik pembelajaran dan penilaian yang rendah kadar apresiatifnya dengan penekanan pada aspek struktural karya dan historis maupun yang tinggi kadar apresiatifnya yang secara langsung melibatkan siswa pada karya sastra, siswa akan menyesuaikan diri. Artinya, apa dan bagaimana cara siswa belajar dan menjawab pertanyaan tes atau mengerjakan tugas-tugas akan tergantung pada apa dan bagaimana cara guru mengajar dan mengungkap hasil belajar. Kenyataan ini merupakan “kesempatan emas” bagi para guru untuk mengkreasikan pembelajaran secara apresiatif dan langsung melibatkan siswa ke dalam karya. Masalahnya adalah sudah siapkah kita mengubah sikap dan haluan ke arah pembelajaran dan pembuatan soal-soal evaluasi yang berkadar apresiatif tinggi?

Secara umum dapat dikatakan bahwa bahan yang diteskan dan tugas-tugas yang diberikan kepada siswa, antara lain, haruslah sesuai dengan tingkat perkembangan kognitif dan pengalaman mereka. Pemilihan bahan yang tepat akan menumbuhkan motivasi siswa untuk mempelajarinya secara baik. Pemilihan kegiatan atau tugas-tugas dalam

“memperlakukan” karya sastra, atau pemilihan tugas-tugas tes kesastraan, secara tepat sesuai dengan tingkat perkembangan kognitif siswa, akan lebih menantang siswa untuk mengerjakannya.

Tes atau tugas-tugas kesastraan dalam penulisan ini dimaksudkan sebagai tes atau tugas-tugas yang dimaksudkan untuk mengungkap kemampuan apresiasi sastra siswa. Tes atau tugas-tugas tersebut dapat apresiatif, atau sebaliknya kurang apresiatif. Namun, kedua istilah tersebut bukan dalam pengertian bertentangan, karena yang ada lebih merupakan masalah gradasi, atau tingkat-tingkat kadar keapresiatifan. Artinya, ada tes atau tugas yang *berkadar apresiatif tinggi, sedang, dan rendah*.

Bagaimanakah kriteria tes atau tugas-tugas kesastraan yang apresiatif itu? Kata kunci untuk pengertian apresiasi adalah “**membaca karya sastra secara langsung**” Jadi, siswa betul-betul dihadapkan pada karya sastra tertentu, baik berupa puisi, cerpen, novel, atau drama. Mengingat bentuknya yang pendek, puisi paling praktis ditampilkan, namun tidak berarti fiksi dan drama tidak dapat disajikan. Guru yang kreatif akan dapat menemukan cara yang baik untuk menampilkannya, misalnya dengan mengambil sebagian yang penting atau penugasan pembacaan secara bertahap. Tes kesastraan yang apresiatif adalah tes yang berangkat dari karya sastra secara langsung, dan untuk dapat mengerjakannya siswa harus membaca karya itu sungguh-sungguh. Jadi, soal-soal atau tugas-tugas tersebut berupa “memperlakukan” secara langsung sebuah karya tertentu, baik berupa pengenalan, pengidentifikasian, pemahaman, penganalisisan, pemberian pertimbangan tertentu, penilaian, dan lain-lain. Tes atau tugas-tugas kesastraan yang demikian adalah tes atau tugas yang berkadar apresiatif tinggi.

Adakalanya kita membuat tes atau tugas-tugas kesastraan hanya berdasarkan sinopsis (fiksi atau drama, entah buatan sendiri atau orang lain) atau kutipan-kutipan kalimat tertentu atau baris-baris tertentu dari fiksi, drama, atau puisi. Dengan kata lain, tugas itu tidak mensyaratkan

siswa berhadapan langsung dengan sebuah karya. Tes atau tugas-tugas yang demikian memang tidak seapresiatif tugas-tugas yang dikemukakan di atas, namun masih juga mengandung unsur apresiasi yang “agak lumayan” atau berkadar “masih lebih baik daripada tidak sama sekali”, karena masih merujuk karya-karya tertentu walau tidak secara langsung. Tes atau tugas kesastraan tersebut dapat diidentifikasi sebagai tes atau tugas yang berkadar apresiatif sedang.

Dalam pembuatan soal-soal kesastraan, kita sering tergoda untuk membuat soal yang mudah (mungkin karena kita juga malas membaca karya, atau karena tuntutan), seperti soal-soal yang menanyakan hal-hal teoretis dan historis. Misalnya, soal yang menanyakan pengertian-pengertian aspek intrinsik karya (tema, alur, penokohan, rima, irama) dan kesejarahan (kapan karya itu terbit, karya siapa, apa saja karya-karya pengarang itu). Tes atau tugas-tugas tersebut karena tidak secara langsung berkaitan dengan karya tertentu dan dapat dijawab tanpa siswa harus membaca suatu karya, adalah tes atau tugas kesastraan yang berkadar apresiatif rendah.

Persoalan yang kemudian muncul adalah perlu dan pentingkah tes atau tugas kesastraan yang rendah kadar apresiatifnya tersebut bagi siswa? Jawaban yang tepat adalah *perlu tetapi tidak terlalu diperlukan, penting tetapi tidak begitu penting*. Hal-hal tersebut dianggap perlu atau penting karena berperanan membantu meningkatkan daya apresiasi sastra. Jika mengetahui banyak masalah teori dan sejarah sastra, kita akan dapat semakin memahami dan menghargai suatu karya (yang dibaca). Sebaliknya, hal-hal tersebut menjadi kurang perlu dan kurang penting karena yang dibutuhkan dan yang harus ditekankan adalah daya apresiasi siswa. Artinya, kemampuan siswa membaca, memahami, dan menghargai karya-karya sastra secara lebih baik, dan bukan sekedar pengetahuan siswa tentang teori dan kesejarahan karya.

Tuntutan itu membawa konsekuensi dalam penilaian (dan otomatis juga: pembelajaran) kesastraan yang dimaksudkan untuk mengukur kemampuan apresiasi sastra siswa. Karena hanya berstatus

“perlu tetapi tidak terlalu diperlukan, penting tetapi tidak begitu penting”, tes atau tugas-tugas yang berkaitan dengan hal-hal tersebut harus amat dibatasi. Demikian juga konsekuensi dalam pembelajarannya. Kita sebagai guru harus tidak hanya berpikir gampang dan praktisnya saja, sebab menilai dan mengajarkan unsur teoretis dan historis memang jauh lebih mudah daripada yang apresiatif walau hal itu kurang bermakna.

Jika dalam sebuah perangkat tes atau tugas kesastraan terdapat soal yang berkadar apresiasi rendah jauh lebih banyak daripada yang berkadar apresiasi tinggi, hal itu menunjukkan bahwa penyusun tes yang bersangkutan lebih banyak memikirkan kebutuhan sendiri daripada kebutuhan siswa. Pembuatan tes atau tugas yang berkadar apresiasi rendah, juga pembelajarannya, jauh lebih mudah dan menghemat tenaga, pikiran, dan waktu daripada yang berkadar apresiasi tinggi karena semata-mata hanya berkaitan tagihan informasi atau pengetahuan yang dimiliki siswa. Namun, tes dan tugas-tugas tersebut tidak begitu diperlukan siswa. Artinya, soal-soal tersebut kurang berperan memberikan berbagai pengalaman hidup yang mendukung terbentuknya sikap dan kepribadian seutuhnya selain hanya memberatkan saja.

2. Bentuk Tugas Penilaian Hasil Pembelajaran Sastra

Penyadapan kompetensi siswa sebagai hasil kegiatan pembelajaran kesastraan dilakukan selama proses dan akhir pembelajaran. Penyadapan yang pertama terkait langsung dengan strategi pembelajaran, sedang yang kedua merupakan suatu kegiatan yang sengaja dirancang untuk mengukur hasil belajar selama jangka waktu tertentu, misalnya yang dikemas dalam istilah ulangan umum dan ujian akhir semester. Bentuk-bentuk tugas dan tes mana yang sesuai untuk penilaian proses dan hasil --sebagian telah dicontohkan di atas dan sebagian lagi dicontohkan pada pembicaraan berikutnya diharapkan dapat menentukan sendiri sesuai dengan strategi pembelajaran yang

dipilih. Pada prinsipnya KBK memberi kesempatan guru untuk mengkreasikan strategi dan model penilaian, tetapi dengan kendali pencapaian kompetensi-kompetensi yang telah ditetapkan secara nasional.

Ada keterkaitan pembelajaran bahasa dengan sastra terutama disebabkan sarana manifestasi sastra adalah bahasa. Selain itu, di antara keduanya terkandung tujuan untuk saling menunjang keberhasilan pembelajarannya. Saluran unjuk kerja kompetensi kesastraan adalah lewat keempat kemampuan berbahasa, dan di pihak lain penggunaan aspek-aspek tersebut juga akan meningkatkan kemampuan berbahasa. Jadi, pembelajaran dan pengembangan ujian daan atau tugas-tugas tes kesastraan terkait langsung dengan keempat kemampuan berbahasa. Maka, dengan “meminjam” keempat saluran itu pula ujian apresiasi sastra dilakukan. Artinya, pembelajaran dan pengujian kemampuan apresiasi sastra juga akan dilakukan lewat kemampuan mendengarkan, membaca, berbicara, dan menulis. Pengungkapan kemampuan apresiasi sastra berupa latihan-latihan melakukan aktivitas tertentu lewat keempat saluran kemampuan berbahasa tersebut sebagai suatu bentuk unjuk kerja.

a. Penilaian Kompetensi Kognitif

KBK masih menempatkan pentingnya kompetensi kognitif untuk bidang kesastraan, tetapi bukan segalanya yang menyangkut hasil belajar siswa. Penilaian ini dimaksudkan untuk mengukur seberapa banyak siswa mampu menguasai bahan pembelajaran kesastraan yang bersifat kognitif. Ranah kognitif masih penting untuk diujikan karena hasil belajar bahasa dan sastra pun pada kenyataannya banyak yang melibatkan aspek itu. Dalam model penilaian sebelumnya, penilaian ranah ini menjadi yang diutamakan, bahkan tak jarang menjadi satu-satunya, seperti misalnya terlihat dalam kisi-kisi pengujian yang membagi soal ke dalam tingkatan-tingkatan kognitif saja.

Dalam penilaian berbasis kompetensi penilaian hasil

pembelajaran sastra ranah kognitif harus juga terkait dengan keempat keterampilan berbahasa sebagai media ekspresi. Dalam kaitan ini tentu saja terjadi ketumpangtindihan dengan penilaian unjuk kerja, tetapi lebih baik terjadi tumpang tindih dengan pemfokusan kemampuan berapresiasi daripada hanya terfokus ke pengetahuan tentang sastra. Bahan yang berkaitan dengan pengetahuan tentang sastra masih boleh diujikan untuk siswa level SMA, tetapi jumlahnya harus dibatasi, dan sebaiknya terkait langsung dengan wacana kesastraan yang diujikan. Dengan kata lain, bahan tersebut menjadi bagian dan memperkuat pengujian yang berangkat dari sebuah teks kesastraan dan karenanya masih cukup tinggi kadar keapresiasiannya.

Pengujian ranah ini praktis dilakukan untuk ujian akhir, misalnya ulangan umum dan ujian akhir semester karena mudah dibuat, diujikan, dan dikoreksi. Namun, dalam praktik pengembangan soal-soal ujian tidaklah sesederhana yang dibayangkan. Ada sejumlah prosedur yang harus terpenuhi agar alat ujian tersebut memenuhi kualifikasi alat yang baik dan dapat dipertanggungjawabkan. Prosedur yang dimaksud adalah sebagai berikut.

Pertama, alat uji harus dibuat berdasarkan kompetensi-kompetensi dasar tertentu, sedang tiap kompetensi dasar tersebut berasal dari suatu standar kompetensi. Jadi, semua butir soal harus secara jelas untuk mengukur kompetensi dasar dan materi standar yang mana. Setiap kompetensi dasar dijabarkan menjadi sejumlah indikator, setiap indikator dibuat menjadi berapa butir soal, dan itu butir soal nomor berapa saja. Semua itu harus secara jelas tertulis dan ditunjukkan dalam kisi-kisi. Jadi, sebuah kisi-kisi suatu pengujian paling tidak berisi komponen-komponen standar kompetensi, kompetensi dasar, materi standar, indikator, jumlah soal, dan soal nomor berapa saja. Setelah itu, barulah penulisan butir-butir soal dilakukan. Dalam pelaksanaan pengujian di sekolah, pengujian hasil pembelajaran sastra dilaksanakan secara integral dan bersamaan dengan pengujian hasil pembelajaran kemampuan berbahasa. Oleh karena itu, jumlah butir soal untuk masing-

masing harus diperhitungkan proporsinya sesuai dengan tingkat urgensinya dalam pencapaian kompetensi hasil pembelajaran secara keseluruhan.

Penulisan butir-butir soal harus tunduk pada kisi-kisi yang telah ditentukan. Butir-butir soal yang telah selesai ditulis haruslah ditelaah oleh sejawat untuk ditemukan kekurangan dan kesalahan yang selalu saja terjadi. Sebenarnya, kisi-kisi pun sebelum dinyatakan jadi, terlebih dahulu harus juga ditelaah, misalnya yang menyangkut ketepatan dan kejelasan indikator, cakupan bahan, jumlah soal per indikator, dan lain-lain. Telaah butir-butir soal mempergunakan pedoman telaah yang telah disiapkan sebelumnya, yang isinya mencakup komponen dari tiga hal utama, yaitu yang menyangkut aspek materi, konstruksi, dan bahasa dengan masing-masing dijabarkan menjadi sejumlah unsur yang dinilai (Tim Peneliti Pascasarjana UNY, 2001). Kesetiaan penulisan butir-butir soal terhadap kisi-kisi dan pertimbangan ketepatan hasil telaah butir oleh sejawat merupakan salah satu jaminan tercapainya validitas isi, yaitu validitas yang harus terpenuhi dalam pengembangan sebuah alat evaluasi.

Setelah diujikan butir-butir soal haruslah dianalisis untuk mengetahui indikator-indikator (dan artinya juga kompetensi-kompetensi dasar) yang sudah dikuasai atau sebaliknya belum dikuasai siswa. Berdasarkan analisis tes tersebut kemudian dilakukan tindakan-tindakan yang sesuai, misalnya dilakukan remedial terhadap bahan tertentu.

b. Penilaian Unjuk Kerja Kesastraan

KBK menekankan pentingnya kompetensi berunjuk kerja sebagai bagian hasil pembelajaran. Kemampuan berunjuk kerja dapat dipahami sebagai kemampuan melakukan aktivitas tertentu sesuai dengan tuntutan kompetensi mata pelajaran. Jika dalam model penilaian sebelumnya yang ditekankan adalah aspek kognitif, dalam KBK aspek psikomotor, yang antara lain berwujud kemampuan berunjuk kerja, dan

afektif juga mendapat perhatian, dan secara nyata harus dilakukan dalam kegiatan penilaian dan pembelajaran. Pada diri siswa yang sedang belajar, antara ranah kognitif dan psikomotor menjalin menjadi satu kesatuan, dan hanya secara teoretis dapat dipisahkan. Dalam penilaian hasil pembelajaran pemisahan itu dapat juga dilakukan dengan cara memberikan penekanan. Jika siswa ditugasi melakukan aktivitas tertentu yang melibatkan aktivitas psikomotor, penekanan diberikan pada kemampuan berunjuk kerja. Namun, hal itu tidak berarti tidak terlibatkannya unsur kognitif.

Dalam kegiatan berkomunikasi yang sewajarnya, empat kemampuan berbahasa, yaitu menyimak dan membaca (aktif-reseptif) serta berbicara dan menulis (aktif-produktif) tidak terpisah satu dengan yang lain. Operasionalisasi satu kemampuan berbahasa pada umumnya akan bersinggungan dengan kemampuan-kemampuan yang lain. Pengukuran kemampuan memahami sebuah wacana lisan, misalnya “mengungkapkan kembali isi cerita sandiwara radio”, dapat dilakukan secara lisan lewat kemampuan berbicara atau tertulis lewat kemampuan menulis. Sebaliknya, pengukuran kemampuan memahami wacana tertulis, misalnya “mengungkapkan kembali isi cerita pendek yang dibaca”, dapat pula dilakukan secara lisan dan tertulis. Jadi, pengukuran kemampuan mendengarkan dan membaca yang sedang menjadi fokus tujuan pembelajaran tersebut dilakukan dan sekaligus untuk mengukur kemampuan berbicara dan menulis.

Penilaian unjuk kerja kesastraan siswa sebagai hasil pembelajaran juga dilakukan lewat keempat kemampuan bahasa tersebut, baik secara aktif-reseptif maupun aktif-produktif.

Menyimak. Kemampuan menyimak adalah kemampuan memahami gagasan pihak lain yang disampaikan lewat suara, baik langsung maupun tidak langsung lewat media tertentu. Untuk keperluan ini, siswa harus benar-benar diberi tugas untuk mendengarkan tuturan bahasa, entah yang berwujud penuturan langsung atau penuturan lewat media elektronika tertentu, dan kemudian diminta untuk menampilkan

hasil pemahamannya dengan mempergunakan indikator-indikator tertentu. Pelaksanaan pengukuran kemampuan menyimak dapat dilakukan bersamaan dengan kegiatan pembelajaran dan dilakukan secara khusus yang sengaja dirancang untuk maksud itu.

Kegiatan pengukuran yang dilakukan bersamaan dengan kegiatan pembelajaran merupakan bagian teknik pembelajaran. Bahan yang diperdengarkan tentulah yang berkaitan dengan wacana kesastraan. Pengungkapan kemampuan menyimak itu dapat berwujud latihan-latihan mengerjakan tugas tertentu, misalnya berupa tanya jawab singkat mengenai wacana sastra yang didengarkan dan mengungkapkan kembali pemahaman siswa secara lisan dan tertulis. Pengukuran kompetensi kesastraan lewat menyimak yang dilakukan secara khusus dapat dilakukan antara lain dengan cara: setelah mendengarkan wacana, siswa diberi soal ujian objektif dan mengungkapkan kembali isi wacana secara lisan atau tertulis. Penentuan ketepatan jawaban siswa dilihat dari aspek gagasan dan bahasa. Cara pengujian dengan “mengungkapkan kembali” juga dapat dipandang sebagai bagian dari ujian kemampuan berbicara dan menulis.

Membaca. Kemampuan membaca adalah kemampuan memahami gagasan pihak lain yang disampaikan lewat tulisan. Untuk keperluan ini, siswa harus benar-benar diminta membaca, memahami, dan kemudian menunjukkan hasil pemahamannya terhadap teks-teks kesastraan dengan mempergunakan indikator-indikator tertentu. Pelaksanaan pengukuran kemampuan membaca dapat dilakukan bersamaan dengan kegiatan pembelajaran dan dilakukan secara khusus yang sengaja dirancang untuk maksud itu.

Penyadapan kemampuan membaca yang sebagai bagian kegiatan pembelajaran adalah menjadi bagian teknik pembelajaran, misalnya berupa latihan-latihan melakukan aktivitas tertentu sehingga siswa tidak merasakannya sebagai ujian, seperti tanya jawab singkat mengenai wacana, menjawab pertanyaan-pertanyaan bacaan yang biasanya disediakan, mengungkapkan kembali pemahaman isi wacana

secara lisan dan tertulis. Kemampuan membaca yang dilatihkan untuk teks-teks kesastraan dapat berupa membaca puisi (*poetry reading*), deklamasi, membaca cerpen (novel), dan membaca drama. Pengukuran kemampuan membaca yang diselenggarakan secara khusus dapat dilakukan dengan cara: (1) ujian tulis pemahaman bacaan sastra dengan bentuk soal objektif dan esai, dan (2) ujian pemahaman bacaan secara lisan dan tertulis, yaitu dengan meminta siswa untuk mengungkapkan kembali isi wacana. Cara pengujian yang kedua sekaligus dapat dipandang sebagai bagian dari ujian kemampuan berbicara dan menulis.

Berbicara. Kemampuan berbicara adalah kemampuan mengungkapkan gagasan kepada pihak lain secara lisan. Untuk keperluan ini, siswa harus benar-benar diminta untuk menampilkan kemampuan apresiasi sastranya secara lisan. Tugas ini dapat dilakukan misalnya dengan cara mengungkapkan atau menceritakan kembali secara lisan isi teks sastra yang diperdengarkan dan atau yang dibaca dan kemudian diikuti tugas berdiskusi. Walau dalam rangka ujian kesastraan, ketepatan pengungkapan gagasan harus didukung oleh ketepatan bahasa yang mempertimbangkan aspek kosakata dan gramatikal. Pengembangan soal ujian pada umumnya berangkat dari kegiatan tulis-menulis sehingga tugas lisan tidak dapat diakomodasi secara bersamaan. Oleh karena itu, ujian kemampuan apresiasi lewat saluran lisan ini lebih praktis dilakukan dalam kegiatan pembelajaran.

Menulis. Kemampuan menulis adalah kemampuan mengungkapkan gagasan kepada pihak lain secara tertulis. Untuk menulis sebagai tugas tes kesastraan, siswa juga harus benar-benar diharuskan menulis. Secara umum ada dua macam tugas menulis yang dapat diberikan, yaitu (1) menulis sebagai hasil tanggapan terhadap teks-teks kesastraan, dan (2) menulis kreatif. Bentuk tugas yang pertama misalnya berupa membuat parafrase puisi, membuat sinopsis novel dan cerpen, menuliskan kembali cerita drama atau sinetron yang didengar atau dilihatnya, menuliskan kembali puisi dan fiksi dengan sudut pandang lain, menyadur fiksi menjadi drama atau sebaliknya, dan lain-

lain. Bentuk tugas yang kedua misalnya berupa tugas menulis puisi, cerita (pendek), atau drama sederhana.

Untuk tugas yang pertama, ketepatan pengungkapan gagasan harus didukung oleh ketepatan bahasa dan ejaan, sedang yang kedua penggunaan aspek kebahasaan lebih longgar mengingat dalam sastra sering terjadi pelanggaran-pelanggaran konvensi. Tugas-tugas menulis dapat dilakukan sebagai bagian proses pembelajaran, baik dilakukan di dalam kelas maupun di luar kelas, dan ujian khusus di luar kegiatan pembelajaran yang sengaja diselenggarakan. Tugas-tugas menulis kesastraan tidak dimaksudkan untuk membentuk siswa menjadi sastrawan, tetapi lebih merupakan latihan-latihan untuk berekspresi secara kreatif sekaligus menunjang kemampuan menulis.

Sebagaimana pandangan strategi pembelajaran quantum (*Quantum Learning and Teaching*) yang kini mulai populer, pemberian tugas menulis haruslah disiasati sedemikian rupa dengan memberikan kebebasan kreativitas kepada siswa agar tugas-tugas itu tidak membosankan, dan sebaliknya benar-benar mampu merangsang siswa untuk berekspresi dan berkreasi.

c. Portfolio

Unjuk kerja kesastraan siswa lewat aktivitas tulis-menulis juga dapat diukur dengan kumpulan tugas menulis yang dikenal dengan istilah portfolio. Tugas-tugas dalam portfolio sebenarnya tidak berbeda dengan tugas-tugas tes menulis di atas, namun dalam KBK portfolio mendapat perhatian secara khusus. Hal itu dimaksudkan agar sejak siswa masih berstatus siswa sudah mampu menghasilkan “karya tulis”, dan produktivitas itu diharapkan terus berlanjut. Untuk itu, pembelajaran dan penilaian kompetensi apresiasi sastra haruslah meminta siswa untuk lebih banyak menulis.

Portfolio dalam pengertian administrasi adalah berarti kumpulan berkas dan atau arsip yang disimpan dalam bentuk jilidan, misalnya di dalam sebuah map. Portfolio dalam pengertian pendidikan, khususnya

dalam bidang penilaian hasil pembelajaran siswa berarti kumpulan hasil kerja siswa baik dalam bentuk karya tulis, tugas-tugas tertentu yang sengaja diberikan, karya seni, atau jenis karya yang lain. Singkatnya, portfolio berupa karya siswa yang mencerminkan hasil pemikiran, minat, dan usaha, serta sekaligus merekam tingkat kemajuan belajar yang dicapai dari waktu ke waktu. Penilaian portfolio pada dasarnya merupakan penilaian terhadap karya-karya individu untuk tugas-tugas tertentu yang sengaja diarsipkan. Semua tugas penulisan yang dikerjakan siswa dalam jangka waktu tertentu, misalnya satu semester, dikumpulkan dan kemudian dilakukan diskusi antara siswa dan guru untuk menentukan skornya. Bahkan, dalam portfolio siswa dapat melakukan penilaian sendiri atas karyanya kemudian hasilnya dibahas.

Untuk memudahkan penilaian dan atau peninjauan kembali karya siswa yang sengaja dikumpulkan, pengarsipan dapat dilakukan dengan membedakan jenis karya tulis siswa berdasarkan dua macam tugas menulis di atas, (1) karya tulis yang berupa tanggapan siswa terhadap teks-teks kesastraan, dan (2) karya tulis kreatif. Karena pembelajaran sastra menjadi bagian pembelajaran bahasa (Indonesia), pengarsipan tersebut dapat dilakukan dengan mengelompokkan ke dalam (1) karya tulis nonkesastraan dan (2) karya tulis kesastraan. Karya tulis nonkesastraan berwujud tugas-tugas menulis sebagai hasil pembelajaran kemampuan menulis yang juga dapat dikelompokkan lagi ke dalam sejumlah jenis karya tulis seperti karangan-karangan singkat, laporan, penulisan surat, karya ilmiah, dan lain-lain sedang karya tulis kesastraan berwujud kedua jenis karya tulis tersebut.

Penilaian portfolio. Penyebaran untuk tiap karya tulis dapat mempergunakan model penilaian seperti yang digunakan dalam menilai tugas mengarang. Untuk menilai sebuah karangan, diperlukan rambu-rambu khusus yang berisi aspek yang dinilai dan skor maksimum masing-masing aspek. Ada sejumlah model penilaian untuk sebuah karangan, dan kita tinggal memilih yang sesuai dengan kebutuhan. Misalnya, model penilaian karangan yang terdiri dari komponen isi

gagasan yang dikemukakan, organisasi isi, tata bahasa, gaya, dan ejaan (Nurgiyantoro, 2001). Untuk tugas-tugas menulis yang berupa “menceritakan kembali” komponen isi gagasan dapat diganti atau dikonkretkan dengan istilah “kesesuaiannya dengan teks asli”. Untuk menilai karangan karya kreatif, respon afektif guru penting, maka guru juga perlu mengasah ketajaman intuitifnya.

d. Pengukuran Afektif

Komponen afektif selama ini kurang diperhatikan dalam rangka peningkatan pembelajaran bahasa dan sastra siswa. Penilaian cenderung lebih menekankan pada ranah kognitif dan sedikit psikomotor. Dalam penilaian berbasis kompetensi dua komponen yang kurang diperhatikan tersebut kini harus mendapat penanganan. Komponen kinerja bahasa dan sastra, sebagaimana dikemukakan sebelumnya, bahkan menjadi salah satu karakteristik tes terpenting. Komponen afektif memang kurang secara langsung berkaitan dengan materi dan keterampilan yang dibelajarkan, tetapi tetap besar sumbangannya bagi pencapaian prestasi. Apalagi muara akhir pembelajaran apresiasi lebih tertuju pada ranah afektif daripada kedua ranah yang lain.

Komponen afektif ikut menentukan keberhasilan belajar siswa walau tidak secara langsung. Siswa yang memiliki tingkat afektif yang tinggi memiliki peluang untuk berhasil jauh lebih baik daripada yang sebaliknya. Komponen afektif antara lain berupa sikap, minat, motivasi, kesungguhan belajar, dan lain-lain. Dalam rangkaian kegiatan pembelajaran komponen afektif perlu diungkap. Hal itu dimaksudkan untuk mengetahui tingkat afektif siswa terhadap kesastraan, dan terhadap siswa yang berafeksi kurang diberi motivasi agar meningkat.

Untuk memperoleh data informasi afektif siswa, perlu dilakukan pengukuran dengan mempergunakan instrumen yang khusus dirancang untuk tujuan itu. Jika instrumen yang dimaksud sudah ada, kita dapat mempergunakannya. Namun, sebenarnya kita dapat mengembangkan sendiri instrumen itu sesuai dengan apa yang ingin diketahui. Instrumen

afektif dikembangkan dengan memberikan sejumlah pertanyaan yang disertai sejumlah jawaban. Jawaban dibuat ke dalam bentuk skala, (skala Likert), misalnya 51, yang menunjukkan sikap positif ke negatif, misalnya yang menunjukkan sikap *sangat senang* (5), *senang* (4), *biasa-biasa saja* (3), *kurang senang* (2), dan *tidak senang* (1).

Untuk membuat instrumen afektif, langkah-langkah berikut perlu diperhatikan. (1) Pilih ubahan afektif yang akan diketahui yang dapat menggambarkan afeksi siswa (misalnya: sikap, minat, motivasi, rasa tertarik). Pemilihan ubahan tersebut haruslah mendasarkan diri pada teori yang berkaitan dengan faktor afeksi sehingga dapat dijabarkan menjadi pertanyaan-pertanyaan yang relevan dan memiliki validitas konstruk yang dapat dipertanggungjawabkan. (2) Buat pertanyaan-pertanyaan yang sesuai dengan komponen afektif yang akan diukur. (3) Telaah instrumen itu oleh teman sejawat, dan perbaiki jika ada kekurangan. (4) Tentukan skor inventori yang menggambarkan afeksi siswa, misalnya ke dalam kelompok tinggi, sedang, dan rendah.

Penyusunan Pengukuran Afektif. Pertanyaan untuk pengukuran ranah afektif biasanya disusun dari yang positif ke negatif, misalnya dari *sangat senang* ke *tidak senang*. Skor jawaban pertanyaan bersifat skala, misalnya dengan rentangan 5-1 atau 1-5 tergantung arah pertanyaan. Jawaban *sangat senang* diberi skor 5, dan *tidak senang* 1. Skor siswa diperoleh dengan menjumlah seluruh skor untuk tiap pertanyaan. Jika pertanyaan itu berjumlah 10 butir, kemungkinan skor tertinggi seorang siswa adalah 50 (5 x 10), dan terendah 10 (1 x 5). Jika ditafsirkan ke dalam lima kategori seperti pertanyaan yang diberikan, skor 10 berarti *tidak senang*, 11-20 *kurang senang*, 21-30 *biasa-biasa saja*, 31-40 *senang*, dan 41-50 *sangat senang*. Siswa yang tergolong biasa-biasa saja ke bawah harus diberi motivasi secara lebih khusus, kalau perlu diteliti apa sebabnya, agar menjadi tertarik pada mata pelajaran yang bersangkutan.

D. Penutup

Dengan melihat apa yang dikemukakan di atas, kita dapat mengajukan sebuah pertanyaan: apakah dengan dilaksanakannya KBK dengan segala konsekuensinya di sekolah kualitas lulusan pendidikan akan meningkat? Atau, apakah ada jaminan bahwa KBK akan meningkatkan kualitas pendidikan di Indonesia?

Jawabannya: secara teoretis dapat menjamin peningkatan kualitas pendidikan kita. KBK disusun berdasarkan kajian teoretis, studi banding, uji coba, dan lain-lain yang terkait dengan prosedur pengembangan kurikulum. Secara teoretis KBK mempunyai keunggulan dibanding kurikulum sebelumnya. Tetapi, keberhasilan pembelajaran di sekolah tidak hanya ditentukan oleh faktor kurikulum. Kurikulum hanya merupakan salah faktor masukan saja dari sekian banyak faktor yang lain yang mempengaruhi keberhasilan pembelajaran di sekolah. Salah satu faktor lain yang juga sangat berpengaruh adalah guru. Kita. Persoalannya adalah mampu dan maukah kita sebagai ujung tombak pembelajaran di sekolah berusaha sebaik mungkin demi investasi kita kepada anak bangsa? Maukah dan mampukah guru menilai hasil belajar siswa, yang dalam hal ini adalah hasil belajar sastra yang sebagai bagian mata pelajaran Bahasa dan sastra Indonesia, sesuai dengan tuntutan kurikulum?

DAFTAR PUSTAKA

- Airasian, P. W. 1991. *Classroom Assessment*. New York: Mcgraw-Hill, Inc.
- Mardapi, D. 2001. *Pola Induk Pengembangan Sistem Pengujian Hasil Belajar Berbasis Kompetensi Dasar Siswa Sekolah Menengah Umum (SMU)*. Yogyakarta: Program Pascasarjana UNY.
- Naga, D. S. 1992. *Pengantar Teori Sekor pada Pengukuran Pendidikan*. Jakarta: Gunadarma.

- Nurgiyantoro, B. 2001. *Penilaian dalam Pembelajaran Bahasa dan Sastra*. Yogyakarta: BPFE.
- Tim Peneliti Pascasarjana. 2001. *Pedoman Khusus Pengembangan Sistem Hasil Belajar Pengujian Berbasis Kompetensi Dasar Siswa SMU Mata Pelajaran Bahasa dan Sastra Indonesia*. Yogyakarta: Program Pascasarjana UNY.

DAFTAR PUSTAKA

- Akmalia, R. W. 1991. *Classroom Assessment*. New York: McGraw-Hill.
- Arif, M. 2001. *Penilaian dan Pengukuran Hasil Belajar*. Yogyakarta: Program Pascasarjana UNY.
- Arif, M. 2001. *Penilaian dan Pengukuran Hasil Belajar*. Yogyakarta: Program Pascasarjana UNY.
- Arif, M. 2001. *Penilaian dan Pengukuran Hasil Belajar*. Yogyakarta: Program Pascasarjana UNY.